1) Definición y delimitación del objeto de estudio

La Psicología y la Educación mantienen una relación estrecha, donde la primera disciplina se encarga de comprender los procesos psicológicos que subyacen en el aprendizaje, el desarrollo y el comportamiento en contextos educativos. Según Scavino (2004), el objeto de estudio de la psicología educativa se centra en cómo los procesos internos, como la atención, la memoria, la motivación y la construcción del conocimiento, se ven influenciados y modulados por variables externas del entorno escolar y social. Leliwa y Scangarello (2011) enfatizan que estos procesos de cambio y adaptación en los sujetos son esenciales para entender el fenómeno educativo, que no puede reducirse a la simple transmisión de conocimientos, sino que involucra aspectos afectivos, cognitivos y sociales.

2) Dimensiones

La relación entre psicología y educación se puede entender a través de tres dimensiones interrelacionadas que permiten abordar su expansión y complejidad. Estas dimensiones son:

a) Dimensión TEORICO

Esta dimensión se centra en comprender los procesos de enseñanza y aprendizaje mediante modelos teóricos y conceptos científicos. Es decir, intenta responder a preguntas como: ¿cómo aprenden las personas?, ¿qué factores influyen en su comportamiento y en su desarrollo cognitivo y emocional? La psicología en esta dimensión busca explicar los fenómenos educativos a través de teorías psicológicas, como las del desarrollo cognitivo de Piaget o las teorías del aprendizaje de Pavlov, Skinner o Vygotsky. Palacios, Marchesi y Coll (2014) destacan que esta dimensión es fundamental para fundamentar las intervenciones pedagógicas en conocimientos científicos sólidos, aportando un marco teórico para entender los procesos del comportamiento humano en los contextos educativos.

b) Dimensión TECNICO

En esta dimensión, la psicología de la educación se orienta a la elaboración de programas, estrategias y técnicas que puedan aplicarse en la práctica pedagógica para promover el aprendizaje y corregir dificultades. Es decir, la disciplina va más allá de la simple explicación y se propone intervenir: diseñar planes de acción, proyectos pedagógicos, metodologías didácticas, programas de orientación y asesoramiento. Como señalan Lelwi y Scangarello (2011), en esta dimensión la psicología busca traducir sus conocimientos en acciones concretas que mejoren la situación educativa, ayudando a docentes y alumnos a desarrollar su potencial.

c) Dimensión PRACTICA

La tercera dimensión se ocupa de valorar y analizar los resultados de las intervenciones y procesos educativos. Evalúa tanto los aprendizajes adquiridos como los cambios en conductas, actitudes y habilidades. Además, implica monitorear y reflexionar sobre la efectividad de las estrategias implementadas, con el objetivo de realizar ajustes y mejorar continuamente la práctica educativa. Esta dimensión es esencial para validar las teorías y las estrategias propuestas, sustentando las acciones con evidencia basada en resultados concretos.

3) Relaciones entre psicología y educación

Las relaciones entre ambas disciplinas han sido objeto de interpretación y debate. Según Scavino (2004) y Lelwi y Scangarello (2011), la psicología aporta conocimientos científicos para comprender y explicar los procesos de enseñanza y aprendizaje, estableciendo un puente entre las ciencias del comportamiento y las prácticas pedagógicas. Sin embargo, estas relaciones han ido evolucionando, desde una visión de aplicación simple, que traslada conocimientos psicológicos a la escuela, hacia una perspectiva más integradora que busca comprender la complejidad del hecho educativo desde diferentes enfoques.

La psicología en educación se concibe como una disciplina puente, que combina fundamentos teóricos y técnicas prácticas, aportando modelos que permiten comprender cómo se produce el aprendizaje, cómo se modifican comportamientos y qué estrategias optimizan los procesos educativos.

4) Tensión aplicacionismo – reduccionismo

Aplicacionismo: Este enfoque ve a la Psicología de la Educación como una disciplina puente o campo de aplicación. Según esta perspectiva, la disciplina no solo selecciona conocimientos psicológicos relevantes, sino que también incluye conocimientos específicos del ámbito educativo. Es decir, combina teorías psicológicas con una atención particular a las prácticas educativas, buscando explicar y mejorar los procesos en contextos escolares. La psicología aquí tiene un carácter ampliado, integrando teoría y práctica, y se preocupa por cómo aplicar el conocimiento psicológico en situaciones educativas concretas .

Reduccionismo: En contraste, este enfoque reduce la Psicología de la Educación a una mera aplicación de principios psicológicos existentes. Se la considera simplemente como la transposición de conocimientos de psicologías básicas (como la del aprendizaje, desarrollo, motivación) sin que esta tenga un carácter propio o diferenciador. Es decir, la disciplina sería solo una extensión o aplicación del conocimiento psicológico general, sin una identidad propia que integre aspectos específicos del campo educativo.

Desde la visión de Palacios, Marchesi y Coll (2014), la psicología de la educación debe trascender estas tensiones y adoptar un enfoque integrador, donde el conocimiento científico se utilice para comprender fenómenos complejos, sin limitarse a la mera aplicación técnica, sino promoviendo una intervención reflexiva y contextualizada.

5) Aportes al campo educativo

La disciplina ha aportado diversos conocimientos y herramientas que fortalecen el campo educativo, entre ellas:

Modelos teóricos del aprendizaje y desarrollo, como las teorías cognitivistas y constructivistas.

Instrumentos de evaluación psicológica que permiten identificar dificultades y potencialidades de los alumnos.

Estrategias y técnicas de intervención, orientadas a mejorar la motivación, la atención, la autorregulación y el rendimiento académico.

Diagnóstico y orientación para procesos de atención temprana y prevención de dificultades de aprendizaje.

Estos aportes facilitan una práctica educativa más fundamentada en evidencia científica y más ajustada a las necesidades de los estudiantes, promoviendo una educación más inclusiva y efectiva.

6) La psicología educacional en la actualidad

En el presente, la psicología de la educación se caracteriza por:

Un enfoque multidisciplinar, que integra conocimientos de neurociencia, sociología, antropología y ciencias de la educación.

Una orientación a la innovación, utilizando tecnologías digitales y nuevos medios en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Un carácter preventivo y promotor, que busca no solo remediar dificultades, sino potenciar el desarrollo de habilidades socioemocionales, resiliencia y competencias del siglo XXI.

Contextualización y diversidad, reconociendo la pluralidad cultural, social y contextual en las prácticas educativas actuales, promoviendo estrategias inclusivas.

Intervención basada en evidencias, con un fuerte componente de investigación aplicada para diseñar y evaluar programas educativos.

Actualmente, la psicología educacional continúa siendo una disciplina vigente y esencial para responder a los desafíos de una sociedad cambiante, donde la educación debe promover el desarrollo integral y la equidad.

1) Paradigma Conductista

A) Conductismo clásico y operante

El conductismo clásico, desarrollado por J.B. Watson, se enfoca en la conducta observable y en reducir la psicología a leyes del comportamiento que puedan ser medidas objetivamente. Se basa en la asociación de estímulos y respuestas (E-R). El conductismo operante, de B.F. Skinner, amplía esta visión, destacando que el comportamiento se fortalece o debilita según sea reforzado o castigado. Los principios fundamentales incluyen el reforzamiento positivo y negativo, la extinción y los programas de reforzamiento continuos e intermitentes. La teoría postula que la conducta puede modificarse a través de la manipulación del ambiente. La adquisición de nuevas conductas se logra mediante el condicionamiento y el aprendizaje por ensayo y error.

B) Conductismo en educación

En el ámbito educativo, el conductismo propone que el aprendizaje consiste en la adquisición de conductas específicas, modificadas mediante técnicas de reforzamiento. La enseñanza se organiza a partir de programas de estímulo-respuesta y reforzamiento, buscando la repetición y memorización. La evaluación se centra en la observable manifestación de conductas, y la actuación del docente se asemeja a la de un manipulador del ambiente que condiciona las respuestas del alumno. La escuela funciona como un sistema de control ambiental controlado por técnicas sistemáticas de refuerzo, con énfasis en la individualización de los estímulos.

C) Alcances y límites

El conductismo permite un control preciso del comportamiento y una evaluación objetiva, pero reduce la actividad mental, los procesos internos, y la motivación intrínseca. Limita la comprensión del proceso de construcción del conocimiento, y su énfasis en la repetición y estímulo puede desmotivar la creatividad y la autonomía del estudiante. La dependencia del reforzamiento externo a menudo no fomenta el aprendizaje significativo ni la creatividad.

2) Paradigma Constructivista

A) Teoría Psicogenética Jean Piaget

Desde la perspectiva de Piaget, el conocimiento se construye activamente por parte del propio sujeto, mediante la interacción con su entorno. La psicogénesis describe cómo los niños desarrollan estructuras cognitivas en etapas secuenciales: periodo sensorimotor, operaciones concretas y operaciones formales, en un proceso de asimilación, acomodación y equilibrio. La interacción social y ambiental favorece la internalización de conocimientos, que se consolidan a través de la actividad del niño. La teoría sostiene que el aprendizaje es un proceso de autoconstrucción, en el que el niño pasa de un conocimiento preoperacional a uno formal y sistemático.

B) Implicancias educativas

El enfoque constructivista promueve que el aprendizaje sea activo, centrado en el alumno, favoreciendo la autonomía, la reflexión y la resolución de problemas. La enseñanza debe facilitar actividades de descubrimiento, exploración y participación activa, permitiendo que los estudiantes construyan significado a partir de su propia experiencia. La evaluación se orienta a valorar los procesos cognitivos y el nivel de desarrollo potencial, más que la simple memorización. Los docentes actúan como mediadores y facilitadores, diseñando ambientes de aprendizaje que estimulen la construcción personal del conocimiento.

C) Alcances y límites

El constructivismo favorece la comprensión profunda y el desarrollo de habilidades críticas y creativas. Sin embargo, puede presentar dificultades para controlar y homogeneizar los aprendizajes en contextos muy diversos. La dependencia en la motivación intrínseca y la autonomía del alumno requiere una preparación docente y ambientes adecuados. En algunos casos, puede resultar en una menor transmisión de conocimientos tradicionales o básicos, si no se complementa con aspectos explícitos de enseñanza.

3) Paradigma Socio-Histórico

A) Lev Vygotsky. Contexto cultural y aprendizaje

Vygotsky sostiene que el desarrollo cognitivo es un proceso social, mediado por herramientas culturales y el lenguaje. El aprendizaje y el desarrollo están estrechamente ligados, pero el aprendizaje precede y fomenta el desarrollo, especialmente a través de la interacción social. La mediación semiótica, mediante símbolos, signos y lenguaje, transforma las funciones psíquicas naturales en funciones superiores. La "zona de desarrollo próximo" (ZDP) identifica el potencial de aprendizaje a partir de la ayuda y colaboración con otros, particularmente con adultos o compañeros más capacitados.

B) Bases epistemológicas

El paradigma socio-histórico tiene raíces en el marxismo y en una visión dialéctica del desarrollo. Enfatiza que el conocimiento no se forma en aislamiento, sino en un contexto social y cultural. La objetividad se concibe como el resultado de procesos históricos y culturales, y la enseñanza se orienta a facilitar la internalización de prácticas culturales a través de la interacción social. La investigación se apoya en métodos microgenéticos, análisis histórico y estudio de actividades concretas.

C) Desarrollo y aprendizaje como formas de apropiación de prácticas culturales

El desarrollo cognitivo es resultado de la apropiación de herramientas y prácticas culturales. La interacción social, mediada por el lenguaje, permite a los individuos internalizar formas de pensamiento y acción propias de su contexto cultural. La educación, en este paradigma, debe promover actividades colaborativas, debates, y tareas que utilicen las herramientas culturales, facilitando así la internalización de conocimientos y habilidades sociales.

D) Implicancias educativas

La enseñanza debe fomentar la interacción social, el trabajo en grupo, y el uso de mediadores culturales (como el lenguaje y herramientas). Los docentes actúan como mediadores que guían, apoyan y estructuran las actividades en la ZDP para potenciar el aprendizaje y el desarrollo cognitivo. La práctica educativa debe contextualizarse en la cultura del alumno, promoviendo el aprendizaje significativo a través de la participación activa y social.

E) Alcances y límites

Este paradigma valoriza la socialización y la cultura en el aprendizaje, pero puede enfrentar dificultades para adaptar sus principios a contextos con poca interacción social o recursos limitados. La dependencia del contexto cultural puede limitar la universalidad de sus principios y exigir una fuerte reflexión sobre las condiciones sociales y económicas que afectan la educación.

Problemáticas de las prácticas educativas desde una perspectiva psicoeducativa

El documento señala que en la escuela, los procesos de aprendizaje “no pueden reducirse a los aspectos formales del conocimiento” y están influenciados por variables psicológicas y sociales (p. 2-3). Una problemática es que las prácticas muchas veces “plantean una selección y organización de saberes” sin considerar la complejidad del proceso ni las

dificultades de los alumnos (p. 2), lo que afecta su motivación y apropiación del contenido. Además, los contenidos “parecen estar descontextualizados” y la transmisión de conocimientos “no responde a las formas y niveles de desarrollo” de los estudiantes (p. 3-4). Esto limita la participación activa y el desarrollo de formas superiores de pensamiento (p. 5-6). Finalmente, se señala que la escuela “tiene un carácter artificial” que, en ocasiones, impede el reconocimiento de las capacidades y necesidades del alumno

Aprendizaje escolar

1) Su carácter específico y multidimensional

El aprendizaje escolar es un proceso formal y planificado que se da en contextos educativos, con objetivos claros y contenidos estructurados. Se caracteriza por su carácter específico, mediado por normas y prácticas pedagógicas, y por ser multidimensional, involucrando aspectos cognitivos, afectivos, sociales y culturales. Es un proceso dinámico donde interactúan el alumno, el docente, los contenidos y el contexto, en un sistema complejo que influye en la calidad y profundidad del aprendizaje.

2) El aprendizaje significativo

El aprendizaje significativo es aquel en el que el alumno relaciona los nuevos conocimientos con sus saberes previos, formando conexiones que tienen sentido para él. Este proceso favorece la comprensión, la retención y la transferencia del conocimiento, siempre que existan condiciones que promuevan esa relación, como la motivación y la participación activa. No es solo memorización, sino construcción consciente y útil del conocimiento, que permanece en el tiempo.

3) Condiciones para el aprendizaje significativo

Según Ausubel y sus colaboradores, se requieren tres condiciones:

- Que el contenido de aprendizaje sea potencialmente significativo desde el punto de vista lógico, es decir, que posea una cierta estructura interna, una cierta lógica intrínseca.
- Que el contenido sea potencialmente significativo desde el punto de vista psicológico, es decir, que el alumno pueda relacionarlo de forma no arbitraria con lo que ya conoce.
- Que el alumno tenga una actitud favorable para aprender significativamente, lo cual implica una intencionalidad para relacionar el nuevo material con los conocimientos ya construidos.

Estas tres condiciones son necesarias, pero no siempre suficientes. El profesor desempeña un papel clave en despertar e incrementar esta motivación y facilitar el establecimiento de relaciones sustantivas.

4) La motivación en la escuela desde la perspectiva psicoeducativa

La motivación influye en la intención con la que el alumno enfrenta una tarea, y en el sentido que le atribuye. Esta intención no depende solo del conocimiento previo, sino de factores como el autoconcepto académico, hábitos de estudio y estilos de aprendizaje. La motivación intrínseca se vincula al enfoque en profundidad, el deseo de éxito al enfoque superficial y el miedo al fracaso al estratégico. Esta interpretación se transforma durante la propia actividad.

5) Disponibilidad y disposición para el aprendizaje

La preparación para aprender se redefine en términos de disponibilidad de conocimientos previos pertinentes y disposición activa del alumno. Esta disposición implica una actitud favorable y una intencionalidad de relacionar lo nuevo con lo ya aprendido. Construir significados exige más esfuerzo que memorizar mecánicamente, por lo que la intervención docente es esencial para despertar esta disposición y orientar el aprendizaje.

6) Enfoques del aprendizaje

Los trabajos de Marton, Entwistle y otros investigadores han identificado tres enfoques de aprendizaje:

- Enfoque en profundidad: los alumnos muestran un elevado grado de implicación en el contenido, intentan profundizar al máximo en su comprensión y explorar sus relaciones con conocimientos previos y experiencias personales.
- Enfoque superficial: los alumnos se preocupan por memorizar la información que creen que será evaluada, se ajustan a las instrucciones sin cuestionar los objetivos, y muestran una cierta incapacidad para distinguir lo esencial de lo accesorio.
- Enfoque estratégico: los alumnos buscan el máximo rendimiento posible mediante la planificación de las actividades, el material, el esfuerzo y el tiempo.

La adopción de uno u otro enfoque depende de la intención con la que el alumno se enfrenta a la tarea. La misma tarea puede generar distintos enfoques según la interpretación que hace cada alumno.

La construcción social del éxito y fracaso escolar

El trabajo de Flavia Terigi nos muestra que el éxito y el fracaso escolar no son simples resultados de las capacidades de los estudiantes, sino que son construcciones sociales que se producen en las prácticas, relaciones y formas en que funciona la escuela.

Históricamente, se pensaba que el fracaso escolar era un problema individual, asociado con alguna deficiencia o problema psicológico en los alumnos, pero esa visión fue cuestionada por enfoques más recientes. Ahora, se entiende que el "fracaso" es una construcción creada a partir de cómo la escuela organiza sus prácticas y regímenes de actividad.

Las prácticas educativas no son neutrales: producen ciertos modos de ser, de aprender y de evaluar. Desde esta perspectiva, la escuela no simplemente refleja las diferencias de los alumnos, sino que genera esas diferencias en su funcionamiento. La idea de riesgo educativo, por ejemplo, deja de pensar en los alumnos como responsables del fracaso y pasa a analizar las condiciones de enseñanza y las relaciones que se establecen en el sistema escolar.

Entonces, el fracaso escolar también está en cómo los docentes interpretan los errores o dificultades de los estudiantes y en las demandas que les imponen. La evaluación no solo mide cosas internas de los alumnos, sino que también produce las categorías de éxito y fracaso según las prácticas y relaciones en juego.

Por eso, para entender y transformar el fracaso escolar, hay que dejar de verlo solo como un problema del alumno y entender que es una construcción social. Solo así, se podrán cambiar las prácticas y las condiciones para que el éxito escolar sea posible para todos.